

# TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

## FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

Kód oboru: 7506R012

Název bakalářské práce:

### HYPERAKTIVNÍ PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ A JEHO SOCIÁLNÍ VZTAHY

*HYPERAKTIVE PRE-SCHOOL CHILD AND HIS SOCIAL RELATIONSHIPS*

Autor: Podpis autora: \_\_\_\_\_  
Alena Kobesová  
Strmá 45  
250 70 Panenské Břežany

Vedoucí práce: doc. PhDr. Bohumil Stejskal, CSc.

Počet:

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
51	1	6	2	27	6 + 1 CD

CD obsahuje celé znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 30.4.2006

**Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

**ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

<b>Jméno a příjmení studenta:</b>	Alena Kobesová
<b>Adresa:</b>	Strmá 45, 250 70 Panenské Břežany
<b>Bakalářský studijní program:</b>	Speciální pedagogika
<b>Studijní obor:</b>	Speciální pedagogika předškolního věku
<b>Název bakalářské práce:</b>	HYPERAKTIVNÍ PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ A JEHO SOCIÁLNÍ VZTAHY
<b>Název BP v angličtině:</b>	Hyperaktive pre-school child and his social relationships
<b>Vedoucí práce:</b>	doc. PhDr. Bohumil Stejskal, CSc.
<b>Termín odevzdání:</b>	30. 4. 2006
<b>V Liberci dne</b>	11. 3. 2005
..... <b>vedoucí bakalářské práce</b>	
..... <b>děkan FP TUL</b>	..... <b>vedoucí KSS</b>
<b>Převzal (student):</b> Alena Kobesová	
<b>Datum:</b>	<b>Podpis studenta:</b> .....

<b>Charakteristika práce:</b>	Bakalářská práce se zabývá teoreticky i prakticky problematikou hyperaktivního předškolního dítěte a jeho sociálními vztahy.
<b>Cíl práce:</b>	Cílem práce je zjistit důsledky hyperaktivní poruchy u dítěte předškolního věku na utváření sociálních vztahů.
<b>Předpoklad práce:</b>	Předpokladem je teoretická i praktická znalost hyperaktivního syndromu u předškolních dětí.
<b>Hlavní použité metody:</b>	Testová metoda

#### **Základní literatura:**

- HADJ MOUSSOVÁ, Z. *Úvod do speciálního poradenství*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-659-8
- KOHOUTEK, R. *Výchova dětí se závadami a poruchami chování*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-068-5
- MUNDEN, A., ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X
- NOVOTNÁ, M., KREMLÍČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1. vyd. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-95937-60-3
- OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika I..2. opravené vyd.* Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-656-3
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly z etopedie*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-750-0
- PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, CH. *Neklidné dítě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-019-7
- SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-315-3
- TRAIN, A. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2
- TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2000. ISBN 80-7083-369-6

## **Prohlášení**

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 30.4.2006

Podpis:

## **Poděkování**

Děkuji všem, kteří přispěli ke vzniku této práce, zvláště pak vedoucímu bakalářské práce doc. PhDr. Bohumilu Stejskalovi, CSc. za jeho zajímavé a cenné připomínky, za jeho drahocenný čas, trpělivost a ochotu podílet se na tvorbě této práce.

**Název BP: HYPERAKTIVNÍ PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ A JEHO SOCIÁLNÍ VZTAHY**

**Název BP: Hyperaktive pre-school child and his social relationships**

**Jméno a příjmení autora: Alena Kobesová**

**Akademický rok odevzdání BP: 2005/2006**

**Vedoucí BP: doc. PhDr. Bohumil Stejskal, CSc.**

## **Resumé**

Bakalářská práce se zabývá hyperaktivitou, syndromem deficitu pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a reedukací této poruchy.

Teoretická část vysvětluje terminologii týkající se tématu a nabízí popis rozdílného chování dětí jako některé specifické problémy týkající se syndromu, diagnóz a způsobu reedukace.

Praktická část se zabývá diagnózou metod, jejich vyhodnocením a využitím specifických her jako terapeutické metody pro tyto děti.

V závěru jsou shrnuty a zhodnoceny poznatky nabyté při zpracování tématu závěrečné bakalářské práce.

## **Klíčová slova**

Hyperaktivita, syndrom ADHD, kazuistiky, zásobník specifických her.

## **Summary**

This thesis on " Work with a hyperactive child in kindergarden ", deals with hyperactive , the Attention Deficit Hyperactivity Disorder syndrome and with the re-education of this deficit.

The theoretical part explains some of the topic-related terminology and offers the description of different kinds of children's behaviour, such as some specific problems related to the syndrome diagnoses and the ways of the re-education.

The practical part is concerns with diagnosis method, study of a cause 4 children's behaviours in a kindergarden, their evaluation and the use of specifical games as therapy method for these children.

All the information gained in the course of the theme processing is summed up in the Consulsion of the thesis.

## Obsah:

1 Úvod.....	7
2 Teoretické zpracování problému.....	8
2.1 Hyperkinetický syndrom.....	8
2.1.1 Symptomy hyperkinetické poruchy.....	9
2.1.1.1 Primární symptomy hyperkinetické poruchy.....	9
2.1.1.1.1 Poruchy kognitivních funkcí.....	9
2.1.1.1.2 Poruchy motoricko-percepční.....	9
2.1.1.1.3 Poruchy emocí a afektů.....	10
2.1.1.1.4 Impulzivitu.....	10
2.1.1.1.5 Sociální maladaptaci.....	10
2.1.1.2 Sekundární symptomy.....	10
2.1.2 Základní projevy hyperaktivity.....	10
2.1.3 Příčiny vzniku hyperaktivity.....	11
2.1.4 Diferenciální diagnostika dětské hyperaktivity.....	12
2.1.4.1 Vymezení pojmu lehká mozková dysfunkce.....	13
2.1.5 Definice ADHD.....	14
2.1.5.1 Symptomy ADHD.....	14
2.1.5.2 Přidružené problémy.....	14
2.1.5.3 Projevy chování dětí s ADHD.....	15
2.1.5.4 Výskyt ADHD.....	16
2.1.5.5 Komplexní program péče o děti s ADHD.....	16
2.1.5.6 Výchova hyperaktivního dítěte.....	17
2.1.5.6.1 Sociální skupiny.....	18
2.1.5.6.1.1 Rodina.....	19
2.1.5.6.1.2 Vrstevnická skupina.....	19
2.1.5.6.1.3 Škola.....	20
2.1.5.6.2 Sociální vývoj.....	20
2.1.5.6.3 Sociální dovednosti.....	22
2.1.5.6.4 Návyky.....	22
2.2 Hra.....	23
2.3 Relaxace.....	24
2.3.1 Relaxační techniky.....	24
2.3.2 Relaxační hry.....	25
2.3.3 Interakční hry.....	26
3 Praktická část.....	27
3.1 Cíl praktické části.....	27
3.2 Hypotézy.....	27
3.3 Metody průzkumu.....	28
3.3.1 Kazuistiky.....	28
3.4 Charakteristika zkoumaného vzorku.....	40
3.5 Vlastní průzkum a interpretace jeho výsledků.....	40

3.6 Shrnutí poznatků z průzkumu.....	41
3.7 Vyhodnocení výsledků.....	42
4 Závěr.....	46
5 Navrhovaná opatření.....	47
6 Seznam použitých zdrojů.....	49
7 Seznam příloh.....	51
8 Přílohy	



# 1 Úvod

Dříve, než jsem k danému tématu začala shánět materiály, které jsou uvedeny v literatuře, bylo mi jasné, že toto bude práce nanejvýš obtížná.

Tituly níže uvedené se problematikou hyperaktivního dítěte zabývaly často příliš obecně a především pouze nepatrné množství literatury se zabývá předškolním dítětem. Mohu jen doufat, že do mozaiky zkoumání a snahy o dosažení zkvalitnění sociálních vztahů hyperaktivního předškolního dítěte přispějí jedním z prvních kamínků.

Vždyť se stačí alespoň na okamžik zastavit v naší uspěchané době a přemýšlet o této problematice. Ve chvíli, kdy vznikají tyto řádky, jistě někde na vzdáleném či blízkém místě naší zeměkoule sedí nad klávesnicí počítače člověk, který vymýšlí buď nové literární dílo, jímž se v budoucnu proslaví po celém světě, nebo nějaký epochální objev, kterým přispěje k dalšímu pokroku v této oblasti. V tento moment o tom, co má teprve přijít, nemáme ani ponětí, ale přesto nás zajímá, jaké nové možnosti prevence v chování hyperaktivních dětí by byly vhodné.

V průběhu poměrně krátkého časového období se svět změnil natolik, že denně čelíme realitě, v níž se hyperaktivní děti stávají součástí všedních dnů. Proto není možné zavírat oči před realitou, ale naopak se ji pokusit přijmout a vytěžit z ní všechno to, co danému problému přináší pozitivního. A to platí třeba i o změnách, k nimž ve výuce v rámci mateřské školy nejen může dojít, ale bude v nedaleké budoucnosti stále častěji docházet. V našem případě se bude jednat o posilování pozitivních projevů chování.

V posledních letech prudce vzrost počet dětí, které mají nějakou poruchu. Příčiny tohoto hrozivého vývoje jsou různé, vedle organických příčin mohou být také negativní vlivy životního prostředí příčinou narušeného nebo jinak odlišného dětského vývoje.

V této práci se proto zaměříme na hyperaktivní děti, které se dokáží soustředit jen krátkodobě, a proto neváháme používat relaxační a interakční hry jako účinné motivace a zařazujeme je jako jednu z nápravných metod co nejčastěji.

## 2 Teoretické zpracování problému

### 2.1 Hyperkinetický syndrom

Hyperkinetický syndrom prošel během doby různými změnami. Poprvé byla tato porucha popsána ve čtyřicátých letech, kdy důraz byl kladen na organické postižení a diagnóza zněla syndromy duševních poruch mozku (Pešatová, 2003). Tyto poruchy zahrnovaly chybný vývoj zapříčiněný:

1. strukturální poruchou mozku
2. aktuálním poškozením CNS – traumatem, infekcí, hypoxií
3. chybnou funkcí, tj. nedostatečnou nebo nadměrnou stimulací.

Podle téže autorky v padesátých letech byl hyperkinetický syndrom označován jako lehká dětská encefalopatie.

Dále autorka uvádí, že v šedesátých letech byl tento syndrom často spojován se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, které souvisejí s dysfunkcí převodu mezi hemisférami, a proto se zavádí pojem lehká mozková dysfunkce.

V období sedmdesátých a osmdesátých byl podle Malé, jak ji uvádí Pešatová (2003), kladen důraz na nejrušivější symptom – neklid. Diagnóza zněla hyperkinetický syndrom.

Hyperkinetický syndrom dětského věku zahrnuje poruchy, jejichž základními znaky jsou krátké rozpětí pozornosti a zvýšená rozptýlenost. V raném dětství je nejnápadnějším příznakem netlumená, málo utříděná a špatně řízená extrémní hyperaktivita. Častými symptomy jsou rovněž impulsivnost, výrazné kolísání nálad a agresivita. Často se objevuje vývojové opoždění určité schopnosti, jakož i narušené a omezené mezilidské vztahy (Prekopová, Schweizerová, 1994).

Hyperkinetické poruchy v dětství zahrnují poruchu aktivity a pozornosti. Zvýšená aktivita se však nemusí projevovat jen v motorické oblasti, to znamená, že nejde vždycky jen o hyperkinetickou poruchu. Z toho důvodu považujeme za výstižnější termín hyperaktivita.

Tato porucha je projevem nezralosti dítěte nebo určitého postižení CNS. Hlavním problémem těchto dětí je neschopnost brzdit momentální impulzy a nějakým způsobem regulovat svoje chování, soustředit se jen na určité podněty a jiné eliminovat (Vágnerová, 2000).

V sedmdesátých a osmdesátých letech byly také zavedeny pojmy ADD, ADHD, které zdůrazňují poruchu pozornosti jako jeden ze základních příznaků (ADD - attention-deficit disorder – porucha pozornosti), ADHD (attention-deficit hyperactivity disorder – porucha pozornosti a hyperaktivita), (Munden, Arcelus, 2002).

### 2.1.1 Symptomy hyperkinetické poruchy

Hyperaktivní syndrom představuje rizikový faktor pro vznik sekundárních poruch chování, protože při nevhodném výchovném vedení navazují na příznaky primární příznaky sekundární (Pešatová, 2003).

#### 2.1.1.1 Primární symptomy hyperkinetické poruchy

Primární symptomy hyperkinetické poruchy podle Malé, tak jak ji uvádí Pešatová (2003), způsobují například následující obtíže:

##### 2.1.1.1.1 *Poruchy kognitivních funkcí*

- poruchu pozornosti – nepozornost, neschopnost procesu usměrnit pozornost k podstatným informacím,
- poruchu seriality – vytváření a realizace plánů, analýza svého chování, vytvářet nové formy chování, sebeovládání,
- poruchu motivace, úsilí a vytrvalosti

##### 2.1.1.1.2 *Poruchy motoricko-percepční*

- hyperaktivitu s neschopností relaxace, sedavých aktivit,
- motorickou neobratnost,
- poruchu vizuomotorické koordinace

#### *2.1.1.1.3 Poruchu emocí a afektů*

- emoční a afektivní labilitu,
- podrážděnost

#### *2.1.1.1.4 Impulzivitu*

- ukvapené, náhlé činy,
- impulzivní porušování společenských pravidel,
- jednání bez zřetele na konsekvenci – napřed jedná, pak myslí, nepoučí se z úrazu, trestu

#### *2.1.1.1.5 Sociální maladaptaci*

- neschopnost souhry s vrstevníky,
- familiárnost – nevhodné chování vzhledem k věku,
- neadekvátní kontrolu – potřebu stimulovat dobré chování pomocí odměny a minimalizovat nežádoucí chování

### **2.1.1.2 Sekundární symptomy**

Při nevhodném výchovném vedení navazují na příznaky primární příznaky sekundární, tak jak je popisuje Pešatová (2003):

- ✓ poruchy chování
- ✓ poruchy osobnosti
- ✓ neurotizace

### **2.1.2 Základní projevy hyperaktivity**

Základní projevy hyperaktivity velmi pregnantně vyjádřila Vágnerová (2000), která ji dělí do tří kategorií:

- Nadměrné nutkání k pohybu, neschopnost tlumit vlastní aktivitu, která bývá neúčelná až nesmyslná.

- Slabá pozornost a unavitelnost, dítě není schopné delšího a kvalitnějšího soustředění.
- Nevyrovnaná emocionalita, dráždivost a snížená tolerance k zátěži.

### 2.1.3 Příčiny vzniku hyperaktivity

Hyperaktivita bývá nejčastěji diagnostikována jako jeden z příznaků lehkého difúzního poškození mozku, které může vzniknout v době vývoje a zrání centrálního nervového systému (Vágnerová, 2000).

Autorka dále upozorňuje na to, že nevelké funkční odchylky, především koordinace dílčích funkcí CNS, se mohou projevovat mnoha různými potížemi v oblasti psychické, pohybové i vegetativní, v závislosti na jejich lokalizaci.

- Poškození může vzniknout v prenatálním období. Během porodu nebo v raném dětství, na základě působení vnějších vlivů. Typickým příkladem může být přidušení dítěte při porodu, tj. nedostatek kyslíku (asfyxie) nebo krvácení do mozku, k němuž může rovněž dojít při porodu.
- Nelze opomenout ani vliv dědičných dispozic k nerovnoměrnému zrání jednotlivých mozkových struktur a jejich funkcí.
- Na vzniku poruchy se mohou podílet vnější i vnitřní faktory, značný význam má i jejich vzájemná interakce. Dost často dochází ke sčítání účinku několika samostatně méně významných činitelů.

V současné době přibývá neklidných a nesoustředěných dětí i z jiných důvodů, než jsou ADHD, ADD. Ke vzniku těchto stavů mohou přispívat různé negativní situace ve škole nebo v rodině (rozvod rodičů), ale i přemíra různých druhů podnětů (audiovizuální technika, televize, video, počítače...), které snižují možnost pohybové aktivity.

#### 2.1.4 Diferenciální diagnostika dětské hyperaktivity

Hyperaktivita je psychosomatický děj a chápat ji jako diagnózu je nesprávné (Prekopová, Schweizerová, 1994).

Train (1997) také vyslovil skutečnost, že v mnoha případech je nalezení přesné primární diagnózy, která se u dítěte může vyskytovat v mnoha velmi různorodých sekundárních kombinacích, dlouhým procesem bolestného očekávání, hledání, pokusů a omylů jak na straně rodičů, tak u mnoha odborníků. Skrývané obavy a dlouho živená naděje, že se chování dítěte začne samo zlepšovat, velmi často vedou nejen k daleko větším pocitům zklamání, ale zejména k zhoršení zdravotního stavu dítěte a jeho sociálního postavení v prostředí, ve kterém se pohybuje.

Vágnerová (2000) uvádí, že hyperaktivita může mít různé příčiny, na nichž závisí i vymezení vhodného výchovného přístupu k takovému dítěti.

- Hyperaktivita může být projevem organického poškození mozku, je například jedním z typických příznaků lehké mozkové dysfunkce.
- Sklon k hyperaktivním projevům může vzniknout jako reakce na určitou zkušenost, je tedy výsledkem působení vnějšího prostředí. Hyperaktivita může být důsledkem neadekvátní zkušenosti, popřípadě reakcí na aktuální zátěž.

Tyto děti se zdánlivě nedokáží přizpůsobit ani zhodnotit důsledky svého chování.

Jak uvádí Train (2001, str. 59): „Není-li porucha rozpoznána, může být odmítáno svými spolužáky, začne se chovat asociálně a začne být krajně vzdorovitě (porucha opozičního vzdoru).“

Pokud se takovému problému nevěnuje pozornost, bude mít dítě ještě větší sociální problémy a porucha bude hodnocena jako porucha chování.“

#### **2.1.4.1 Vymezení pojmu lehká mozková dysfunkce**

Je označována za percepčně – motorickou poruchu, která je způsobena nezralostí nervové soustavy. Lehká mozková dysfunkce se zakládá prenatálně, perinatálně i postnatálně.

Mezi hlavní příčiny oslabení nervové soustavy se řadí poškození plodu chemismy během těhotenství, porodní trauma, nedostatečná výživa mozku během porodu, úrazy a nemoci v raných fázích života. Projev dysfunkce se nedá neurologickým vyšetřením na stavu mozku fyzicky zjistit. Usuzuje se tak na funkční poruchu.

Příznaky lehké mozkové dysfunkce se projevují v oblasti citové, motorické, poznávací (výpadky některých schopností, nevyrovnanost ve výkonu atd). Celková úroveň inteligence bývá zásadně nedotčena. Lehká mozková dysfunkce se pojí s mírně podprůměrnou, stejně jako s průměrnou a nadprůměrnou inteligencí žáka. Jen zřídka je lehká mozková dysfunkce spojena s těžší mentální či smyslovou poruchou.

Jak uvádí Vágnerová (2000, s.51) : „Děti s lehkou mozkovou dysfunkcí mívají problémy ve všech oblastech sociálního učení, a proto se ve svém socializačním vývoji opožďují.“

- ✓ Nejsou schopné akceptovat běžné normy a chovat se podle nich. Jejich sebeovládání bývá nezralé, nejsou schopné odolat aktuálním impulzům.
- ✓ Nerozlišují různé sociální situace a role, ulpívají na jednom stereotypu, chovají se stále stejně, bez ohledu na situaci.
- ✓ Komunikace bývá narušována nejenom jejich řečovými potížemi, ale i impulzivitou, emoční labilitou a výkyvy pozornosti.

V této práci se však budeme nadále zabývat pojmem ADHD.

### 2.1.5 Definice ADHD

Definice ADHD podle Barkleyho, jak ji uvádí Zelinková (2003, s.196), vypadá následovně: „ADHD je vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Potíže jsou chronické a nelze je vysvětlit na základě neurologických, senzorických nebo motorických postižení, mentální retardace nebo závažných emočních problémů. Obtíže jsou často spojené s neschopností dodržovat pravidla chování a provádět opakovaně po delší dobu určité pracovní výkony. Tyto evidentně biologické deficity ovlivňují interakci dítěte s rodinou, školou a společností.“

Train (2001, str.29) však také upozorňuje: „Je známo, že odborníci se liší v pojetí a přístupu k ADHD. Jedni považují tyto symptomy za jistý typ chování a odmítají označení syndrom. Jiní chápou všechny symptomy jako součást syndromu, se kterým mohou být spojeny i další poruchy. Je předmětem diskuse, jedná-li se v případě ADHD o formu onemocnění, či o obtíže s psychosociálním pozadím.“

#### 2.1.5.1 Symptomy ADHD

Symptomy a s nimi spojené přidružené problémy uvádí Munden, Arcelus (2002):

- děti s ADHD jsou hyperaktivní
- děti s ADHD jsou impulzivní
- děti s ADHD mají problémy se soustředěním a udržením pozornosti

#### 2.1.5.2 Přidružené problémy

- děti s ADHD mohou mít problémy navázat přátelství
- děti s ADHD mohou mít problémy s učením
- děti s ADHD mohou mít problémy doma



### 2.1.5.3 Projevy chování dětí s ADHD

Typické projevy chování dětí s poruchou pozornosti, jež je provázena hyperaktivitou, uvádí ve své knize Reifová (1999):

- Vysoká míra aktivity:
  - vypadá, že je v neustálém pohybu;
  - nenechá v klidu ruce ani nohy, vrtí se, padá ze židle;
  - vyhledává blízké předměty, s nimiž si hraje nebo je vkládá do úst;
  - prochází se po třídě, nedokáže setrvat na místě.
- Impulzivita a malé sebeovládání:
  - často něco vyhrkne;
  - nemůže se dočkat, až na něj přijde řada;
  - často skáče do řeči ostatním nebo je ruší;
  - často nadměrně mluví;
  - dostává se do nesnází tím, že si věci nedokáže předem promyslet;
  - nezřídka se zapojuje do fyzicky nebezpečných činností, aniž by předem uvážil možné následky, proto se často zraní.
- Potíže s přechodem k jiné činnosti.
- Agresivní chování, nepřiměřeně silná reakce i na drobné podněty.
- Sociální nevyzrálost.
- Malá sebeúcta a značná frustrovanost.

#### **2.1.5.4 Výskyt ADHD**

Tuto poruchu je obtížné zjistit dříve než kolem čtvrtého či pátého roku věku, protože u mladších dětí obvykle nemůžeme rozlišit její příznaky – děti málokdy dokáží u nějaké činnosti vydržet. Avšak mladší děti s ADHD nejsou např. schopné sedět klidně ani u jídla nebo u pohádky a rodiče je popisují jako celkově nezvladatelné. Problémy se obvykle zviditelní, když dítě začne chodit do školy, kde se mu nedaří, protože je nesoustředěné, nebo kde se kvůli své hyperaktivitě a impulzivitě nedokáže přizpůsobit určitým třídním pravidlům (Train, 2001).

Podle téhož autora je v průměru postiženo asi 3% dětí, především chlapců, ale můžeme ji pozorovat také u dívek. Domníváme se, že je dědičná. Řada dětí trpících touto poruchou má otce, kteří jí v dětství také trpěli. Méně z nich má matky, u nichž byly v dětství popsány příznaky svědčící o této poruše. I ostatní příbuzní takového dítěte mívají častěji než jiní lidé ostatní problémy s poruchami chování a emocí, se specifickými poruchami učení, s drogovou závislostí či poruchami sociálních vztahů.

ADHD se typicky nevyskytuje osamoceně. V odborné literatuře se uvádí, že 44% dětí s ADHD trpí další psychickou poruchou (například nějakým typem specifické poruchy učení, jako je třeba dyslexie (porucha čtení), dysgrafie (porucha psaní), dysortografie (porucha pravopisu), dyskalkulie (porucha matematických schopností) atd...).

Podstatné na ADHD je, že není specificky zaměřena, ale ovlivňuje celkově veškeré chování a hraje zásadní roli v rozhodovacím procesu. V této souvislosti je třeba se zmínit, že ADHD nemá nic společného s inteligencí jedince.

#### **2.1.5.5 Komplexní program péče o děti s ADHD**

Dítě se syndromem ADD/ADHD, podobně jako dítě s poruchami učení, z této poruchy „nevyroste“, i když se jednotlivé projevy jeho chování během dospívání mění. Největší roli v tom, čeho tyto děti dosáhnou, nakolik budou v životě úspěšné a jak budou samy sebe vnímat, sehráváme my, dospělí, kteří významným způsobem vstupujeme do jejich života.

Jedině my je můžeme vést k tomu, aby si co nejlépe uspořádaly život, dokázaly se vyrovnat s frustrací a své slabé stránky uměly vyvážit svým nadáním (Reifová, 1999).

Jestliže je u dítěte rozpoznán a diagnostikován syndrom ADHD, lze dítěti i jeho rodině pomáhat mnoha způsoby. Nejefektivnější je komplexní péče zahrnující více aspektů, kterou uvádí Reifová (1999), k nimž mohou patřit:

- program modifikace chování (řízení chování) doma a ve škole;
- spolupráce s poradnou;
- individuální poradenství, v jehož rámci se dítě naučí zvládacím technikám, strategiím, jak řešit problémy a tomu, jak být odolné vůči stresu a zvyšovat si sebeúctu;
- kognitivní terapie, při níž se dítě naučí ovládat vlastní chování a věci si předem promýšlet (techniky „zastav se a mysli“);
- nácvik sociálních dovedností (někdy možný ve škole v rámci dramatické nebo etické výchovy);
- četná opatření ze strany školy;
- umožnění hojné tělesné aktivity;
- vzdělávání rodičů;

#### **2.1.5.6 Výchova hyperaktivního dítěte**

Zajímavý názor uvádí Munden, Arcelus (2002), kteří poukazují na to, že celkově se u 30-80% diagnostikovaných dětí vyskytují příznaky, které přetrvávají až do dospělého života. Pokud se u nich podaří poruchu rozpoznat a správně léčit, mělo by být možné najít také profesi a životní způsob, který jim bude vyhovovat a nebude jim přitom působit v životě zásadní potíže.

Výchovné vedení, vhodná motivace a relaxace přispívá ke zklidnění těla i duše, zlepšení výkonnosti, sebeovládání a sebekontroly.

Tím napomáháme ke zlepšení životního stylu, k umění zvládat zátěžové situace. A to je důležité jak pro děti s tímto syndromem, tak i bez něj.

Děti s ADHD mívají ve svém okolí, doma i ve škole časté problémy, někdy jsou dokonce svým okolím odmítány. Cílem výchovy v rodině i ve škole by mělo být nalezení takového způsobu vedení, aby dítě nebylo frustrováno, netrpělo pocitem méněcennosti a aby cítilo útočiště nejen u svých rodičů, ale i u učitelů. Proto je vhodné předcházet situaci, kdy se dítě z nedostatku pohybu a uvolnění projevuje neklidně, trpí únavou a zvýšenou nesoustředěností.

Děti s ADHD reagují bouřlivě na každou změnu, reagují zvýšenou aktivitou a poruchami pozornosti. Cílem je naučit dítě rychle se uvolnit i v běžných životních situacích a zase se rychle aktivizovat. Proto je nezapomínáme chválit za každý malý úspěch (Reifová, 1999).

Zelinková (2003) uvádí, že při počátečním působení nemůže být prvotním cílem úprava chování dítěte, ale kroky směřující ke změně podmínek, v nichž dítě žije, aby ubylo negativních podnětů, které mohou působit jako spouštěcí mechanismy. Z toho vyplývá, že účastníky reedukačního procesu musí být:

- ❖ dospělí (rodina i škola)
- ❖ vrstevníci
- ❖ dítě samo.

#### **2.1.5.6.1 Sociální skupiny**

Sociální skupina dává dítěti možnost porovnávat se s ostatními, nabízí mu pestrou škálu rozmanitých poutavých činností a bohatou příležitost k seberealizaci, učí vyrovnávat se s požadavky, reagovat a brát ohledy na jiné (kol. autorů, 1998).

Zaujala mne definice podle Vágnerové (2002): „Malé sociální skupiny, jejichž je členem, mohou mít na jedince značný vliv, protože působí přímo, prostřednictvím mezilidských kontaktů a vztahů. Mohou být zdrojem zátěžových i protektivních (ochranných) vlivů. Dítě chrání vědomí, že někam patří, že se tam cítí bezpečné, respektované i milované, a naopak, cítí se ohrožené, pokud je zde negativně hodnocené a odmítané.“

Podle Kutínové, Wiedenové (2001) sociální skupiny vznikají, jestliže mezi určitým počtem osob vznikají na základě opakované a déletrvající sociální interakce relativně stabilní sociální vztahy, které jsou nějakým způsobem regulovány.

#### **2.1.5.6.1.1 Rodina**

U většiny lidí má největší vliv na jejich vývoj rodina. Její působení totiž zasahuje dětství a dospívání, dvě nejtvrnější období života.

Rodina je charakterizována trvalostí, má dlouhou minulost, žije v přítomnosti a je orientována do budoucnosti. Mezilidské vztahy v rodině jsou charakterizovány zvláště silnou emoční kvalitou a intimitou (Kutínová, Wiedenová, 2001).

Citové vztahy v rodině vznikají na základě vzájemné závislosti jejích členů. Děti jsou odkázány na péči a pomoc rodičů. Rodičům jsou zase děti smyslem a náplní života.

Z hlediska sociální psychologie mají vztahy, které se vytvářejí v rodině, největší vliv na psychiku a z hlediska trvání jsou v lidském životě nejdelší.

#### **2.1.5.6.1.2 Vrstevnická skupina**

Hlavním zdrojem sociálních vztahů pro dítě mezi třetím a pátým rokem života je stále rodina. V prostředí dítěte však figurují i jiné děti – kamarádi ze školky nebo ze sousedství.

Při zápisu do školy začne hrát sociální svět dítěte mimo rodinu významnou roli při učení se tomu, jak se má dítě zapojit do mezilidských vztahů (Melgosa, Posse, 2003).

Ve vrstevnické skupině nemá dítě své postavení jisté, musí se umět prosadit, ale zároveň musí umět ostatní získat, aby jej byli ochotni akceptovat. Dítě, které je nějakým způsobem znevýhodněné, může být vrstevnickou skupinou odmítáno a negativně hodnoceno, může zde získat špatnou pozici, a to ovlivní jeho sebehodnocení a sebeúctu. Nenaučí se s vrstevníky přijatelným způsobem jednat a může si tyto nefunkční způsoby chování zafixovat (Vágnerová, 2002).

#### **2.1.5.6.1.3 Škola**

Škola je prostředím, které dítě určitým způsobem stimuluje a rozvíjí. Důležité jsou i vztahy mezi učiteli a žáky, které mohou být oboustranně stresující. Učitel je autoritou, která má určitou moc, a proto může dítě různým způsobem ovlivnit (Vágnerová, 2002).

Specifické postavení v utváření citových vztahů v předškolním období zaujímá učitelka mateřské školy. Musí proto dbát, aby ve svém působení směřovala k naplnění citových a sociálních potřeb podle individuality dítěte (Oprailová, 2002).

Mateřská škola pomáhá dětem navazovat vztahy s jinými lidmi a doplňuje výchovnou úlohu domácího prostředí. Umožňuje dítěti začlenění do kolektivu a jejich vzájemné působení, protože vzájemné vazby, s nezbytnými konflikty a následným usmířením, pomáhají dítěti v jeho socializačním, intelektuálním i citovém vývoji (Rendlová, 1995).

#### **2.1.5.6.2 Sociální vývoj**

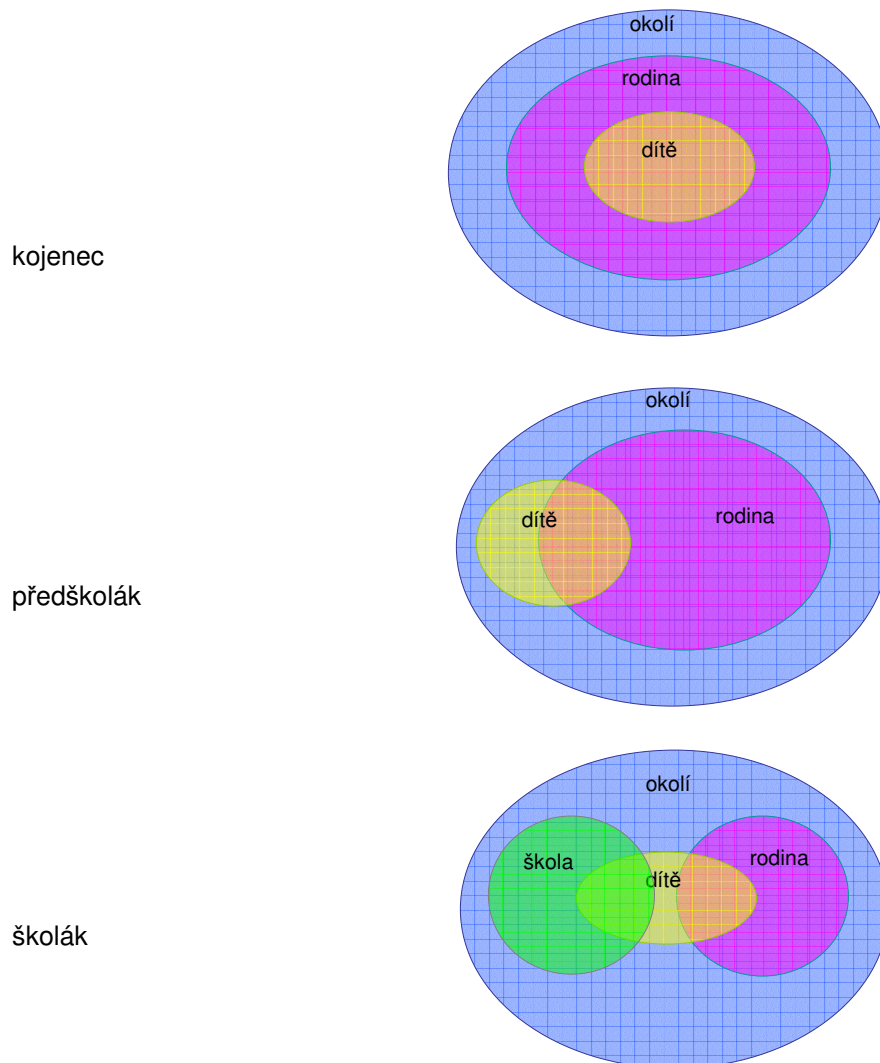
Definici sociálního vývoje výstižně uvádí Newman (2004, s.125): „Sociální vývoj začíná v okamžiku, kdy dítě vezme na vědomí, že je jedinečná bytost, která není součástí ani matky, ani jiné osoby, ale má svou vlastní identitu. Jakmile si dítě uvědomí svou individualitu, svébytnost, může si začít osvojovat dovednosti potřebné pro život ve společenství lidí, které pro něj zprvu představuje rodinu, příbuzné, kamarády, lidi ze sousedství. Děti se musí naučit komunikovat s ostatními, dělit se o věci, brát ohledy na druhé a řídit se všeobecně přijímanými pravidly mezilidského styku.“

V průběhu vývoje se děti učí diferencovat žádoucí a nežádoucí chování i vhodnost ve vztahu k určité situaci. Socializace je specifickou variantou učení: nejde jen o to, aby dítě příslušné normy chování znalo, ale především o to, aby v souladu s nimi jednalo (Vágnerová, 2000).

Z hlediska vývoje sociálních vztahů musí dítě ujit složitou cestu diferenciací emočních vztahů k lidem v blízkém rodinném prostředí (matka, otec, sourozenci), ale i ve vzdálenějším sociálním prostředí (učitel, kamarádi).

Na následujícím diagramu (obrázek č.1) je zachycen sociální svět dítěte a jeho vývoj podle Melgosa, Posseho (2003).

Obrázek č.1



Kojenec žije v samém středu rodiny.

U předškolních dětí je již prostředí smíšené (tvoří jej rodina společně s okolím).

Opravdový sociální skok však nastává se vstupem na základní školu.

### **2.1.5.6.3 Sociální dovednosti**

Sociální dovednosti jako některé jiné dovednosti se musí člověk učit. Mnoho z toho, co děti zjišťují o sociálně vhodném chování, se vlastně neučí, ale jednoduše to přijímají tak, jak to jde kolem (Selikowitz, 2000).

Záměrné rozvíjení sociálně – psychologických dovedností není dosud v podmínkách našich škol docela běžné, pro rozvoj osobnosti je však důležité. Děti prožívají mezilidské vztahy velmi intenzivně už od útlého dětství a jsou tudíž jak spontánnímu, tak záměrnému a cílevědomému působení v tomto směru otevřené (kol. autorů, 2000).

Lang, Berberichová (1998) poukazují na to, že některé děti často trpí sociálními, emočními a komunikačními poruchami. Bývá proto nezbytné poučit třídu a ostatní o tom, proč některé děti dělají určité věci a proč mluví tak, jak mluví.

Dále přinášejí poznatky, že lidé se učí různými způsoby, ale skutečné učení se děje zkušeností, takže hraní si na něco, pokud je pečlivě připraveno a zabezpečeno, může být skvělou přípravou na vypořádání se s trapnými situacemi, které se často mohou přihodit žákům se speciálními potřebami.

### **2.1.5.6.4 Návyky**

Návyky rozumíme naučené, zkušeností získané způsoby chování. Je velmi důležité, aby si děti již od předškolní výchovy osvojovaly návyky, které jim budou pomáhat lépe zvládat běžné denní úkony. Usnadní jim to také sociální zařazení do kolektivu, přispěje k rozvoji jejich schopností a vědomostí (Rendlová, 1995).

V naší práci nás budou zajímat především návyky vztahové, které se váží k této práci.

#### **Vztahové návyky**

- ✓ zná a používá jména spolužáků a dospělých
- ✓ spontánně se zapojuje do činností ve třídě
- ✓ pomáhá dětem, které to potřebují
- ✓ brání mladší a menší děti



- ✓ půjčuje ostatním vlastní věci
- ✓ vrací půjčené předměty
- ✓ neničí věci, květiny, neubližuje zvířatům v okolí
- ✓ chová se slušně k ostatním dětem
- ✓ zachovává běžná pravidla společenského chování: zdraví při příchodu a odchodu, poděkuje
- ✓ neskáče do řeči jiným, když mluví
- ✓ aktivně se zapojuje do hovoru, používá při mluvení vhodný tón
- ✓ projevuje iniciativu při práci ve skupinách
- ✓ nepředbíhá při různých činnostech
- ✓ požádá o pomoc, když si neví rady
- ✓ zajímá se o pocity a zájmy druhých
- ✓ dodržuje pravidla

## 2.2 Hra

Hra je činnost dobrovolná, zábavná, která má smysl sama v sobě. Prostřednictvím hry děti vyjadřují své emoce a pocity, což jim dodává sebedůvěru a jistotu, poznávají realitu, sociální vztahy a jejich dynamiku, hra je jim hlavním nástrojem jejich rozvoje duševního i fyzického (Rendlová, 1995).

Jak uvádí Opravilová (2003, s.10): „Hra rozvíjí výrazovou a sociální stránku osobnosti dítěte, protože herní situace sdružuje ke společné činnosti s vrstevníky, vyžaduje komunikaci a kontakt s nimi i s dospělými.“

Hry dětem pomohou uvědomit si, jak nezastupitelnou úlohu každé z nich má ve skupině, a naučí je pozitivnímu vyjadřování. Především však vytvoří atmosféru, ve které děti budou prožívat zdravé kamarádké vztahy a v níž se je naučí navazovat a dále rozvíjet (Claycombová, 1996).

Hra také může pomoci dítěti při vytváření uspokojivých mezilidských vztahů. V předškolním období hra děti učí, jak mají zacházet s vrstevníky, díky tomu může dítě zkusit

dávat a brát, respektovat ostatní, požádat o něco, nabídnout pomoc či spolupracovat s druhými (Melgosa, Posse, 2003).

Děti se zábavnou a živou formou seznámí se základními pravidly chování a života ve školce.

## 2.3 Relaxace

Relaxace spočívá v uvolnění svalů různými technikami, přičemž se zároveň uvolňujeme duševně i tělesně. V podstatě nám umožňuje snížit napětí a obnovit rovnováhu a pohodu (Nadeau, 2003).

Účelem relaxace je dát dětem tělesné i duševní osvěžení a relaxační chvílky mezi zaměstnáním jsou nutné vždy, když jsou děti delší dobu v klidu, kdykoliv se u nich začne projevovat únava z jednotvárné činnosti nebo polohy těla.

U dětí slouží relaxace k uvolnění organismu, ke snížení svalového a mentálního stresu. Relaxace přispívá rovněž k tomu, že děti jsou pozornější, lépe se zapojují do hry a jsou vnímavější. Pomáhá jim zvyšovat sebedůvěru, zdokonalovat paměť a soustředění a umožňuje tak zlepšovat kvalitu procesu učení. Kromě okamžité úlevy dodává relaxace člověku pocit větší výkonnosti a sebeovládání.

Nadeau (2003, s.13) uvádí, že: „Po více nebo méně intenzivní duševní nebo tělesné aktivitě umožňuje relaxace dítěti dosáhnout stavu pohody, klidu a harmonického soustředění pro příští činnost (ať už je to další školní výuka, hudební výchova, nebo jídlo, návrat domů atd.).“

### 2.3.1 Relaxační techniky

Pod pojmem relaxační techniky si nejspíše každý z nás představí klasickou relaxaci vleže na zádech na podložce. Je to ale jen jedna z možností, navíc u dětí ne tak často

uplatňovaná. Relaxační techniky jsou mnohem širším pojmem a zahrnují v sobě různé druhy technik, cvičení a dokonce i her, takže mohou zaujmout i děti předškolního věku.

Relaxační techniky dělíme na:

- relaxační cvičení, relaxace s imaginacemi
- dechová cvičení
- relaxační a koncentrační cvičení převzatá z jógy
- relaxační hry, doplňkové a navazující techniky
- masáže a automasáže

Relaxační techniky působí na:

- tlumení aktivity
- odstranění únavy
- zlepšení koncentrace pozornosti
- zlepšení paměti a úrovně myšlení
- ovlivnění řeči a komunikačních schopností
- zlepšení motorických schopností a koordinaci pohybů
- snížení afektivity, emotivity
- snížení úzkostnosti, ovlivnění depresivních stavů
- poruchy spánku a usínání
- zlepšení sebeovládání, sebekontroly
- posílení odolnosti vůči nemocem, zmírnění projevů u alergií

### **2.3.2 Relaxační hry**

Relaxační hra trvá přibližně 3 až 7 minut. Doba kolísá podle potřeb dětí a jejich osobnosti, podle okolností a času, který máme. Například při stejné hře se jedno dítě dokáže uvolnit během deseti vteřin, zatímco jiné bude potřebovat na to, aby se zklidnilo, tři minuty. Je třeba respektovat temperament a způsob prožitku jednotlivých dětí. Každému dítěti proto musíme poskytnout dostatek času, který potřebuje, aby se mohlo uvolnit.

Během celého dne si můžeme s dětmi zahrát 4 až 5 her - podle věku dětí a dalších naplánovaných činností. Když například vložíme 5 minut relaxace formou hry vždy po určité činnosti, umožníme dítěti, aby se postupně snadněji uvolňovalo a předem vědělo, že po určité činnosti bude vždy následovat relaxační hra. Tímto způsobem usnadníme jeho seznamování s relaxací.

Ideální je využít tvrdého povrchu, například podlahy, protože na něm se svaly mohou lépe uvolnit a zbavit se napětí. Na měkkém povrchu, například na lůžku, se může páteř snáze dostat do nesprávné polohy.

### **2.3.3 Interakční hry**

Stimulování rozvoje vzájemných vztahů dětí v návaznosti na socializační mechanismy v předškolním věku lze realizovat prostřednictvím interakčních her. Tyto hry většinou nemají jen jeden jediný výchovný či rozvojový cíl. Často se v interakčních hrách propojují dovednosti sebepoznávání s poznáváním druhých, komunikativní s kooperativními apod. (kol. autorů, 1999).

Vedle dobré přípravy hry potřebujeme pro její úspěšnost ze všeho nejvíce vytvořit atmosféru psychologického bezpečí, situaci, ve které se všichni cítí bezpečně, situaci spojenou s pocitem jistoty a sounáležitosti, ve které mohou všichni spontánně a upřímně vyslovit svůj názor, vylíčit svůj prožitek.

### 3 Praktická část

#### 3.1 Cíl praktické části

Cílem práce je zjistit důsledky hyperaktivní poruchy u dítěte předškolního věku na utváření sociálních vztahů a hledat cesty, jak posilovat pozitivní projevy v jeho chování. Dosáhnout toho, aby dítě podávalo lepší výkony.

Bude vycházeno z poznání a chápání jedinečnosti dítěte, zvláštností v utváření vztahů mezi hyperaktivním dítětem a jeho vrstevníky, využívání nových metod a přístupů k dítěti, zejména možnosti využít specifických her.

#### 3.2 Hypotézy

Ve vztahu k poznávání přírodního a sociálního prostředí chceme podchytit ty procesy, které dítěti pomáhají zlepšit jeho společenské vztahy, jeho vlastní pochopení společenského a kulturního života, ve kterém žije, a vzbudit pocit sounáležitosti a příslušnosti k danému prostředí.

**Lze předpokládat, že při vytvoření vhodného prostředí a za pomoci specifických her by toto mělo podněcovat k vytváření nových žádoucích způsobů chování hyperaktivního dítěte.**

Jde o vytváření přátelství a pěkných vztahů mezi dětmi navzájem, mezi dětmi a kolektivem mateřské školy, mezi dítětem a rodinou (ověřováno pomocí pozorování).

### 3.3 Metody průzkumu

#### 3.3.1 Kazuistiky

Všechny děti, jejichž kazuistiky jsou zde uvedeny, jsou dosud stále žáky v předškolním zařízení.

Jednotlivé kazuistiky byly vybrány na základě problematiky, kterou se zabývá tato bakalářská práce – tj. hyperaktivitou.

Při tvorbě kazuistik bylo čerpáno z několika zdrojů:

#### I. První část se zabývá anamnézou

- rodinnou
- osobní

Anamnestické údaje byly získány zprostředkovaně, prostřednictvím rodičů, jedná se tedy o heteroanamnézu. Údaje, které by mohly vést k identifikaci dítěte – jména osob, názvy míst a jiné, byly z pochopitelných důvodů změněny nebo vynechány.

#### II. Druhá část se zakládá na aktuálním zhodnocení stavu dítěte.

#### III. Třetí část se věnuje pozorování dětí v průběhu dne a zařazení speciálních her

Pozorování bylo přímé, systematické, do děje se nijak nezasahovalo, zaměřené a vyžadovalo předběžnou přípravu.

K pozorování jednotlivých dětí docházelo nejčastěji při návštěvě ve třídě, v herních situacích, tedy kdy si dítě méně uvědomuje, že je přímým objektem našeho pozorování.

Při pozorování hyperaktivních dětí byl průzkum zaměřen na toto jednání:

- Kamarádství: sdružování, vedení rozhovoru, sounáležitost s kolektivem a kamarádské vztahy;
- Citlivé jednání: rozpoznání pocitů, řešení problémů a výrazové prostředky;
- Součinnost: schopnost spolupracovat, respektování ostatních a umění dohodnout se;
- Přívětivost: péče o ostatní, jemnost, ochotu pomáhat, šlechetnost, připravenost někoho zachraňovat či bránit, respektovat či povzbuzovat.

## Kazuistika č.1 - Patrik

### I. část - anamnéza

#### ✓ osobní

- věk 5 let a 10 měsíců
- těhotenství bylo chtěné, jednalo se o 2. těhotenství matky, bez komplikací či jiných zvláštností;
- porod proběhl v termínu císařským řezem pro zúženou pánev matky;
- porodní váha 2650g, míra 47 cm;
- v porodnici strávil několik dní pro váhový úbytek;
- do MŠ nastoupil ve 3 letech, adaptoval se těžce, často plakal;
- v současné době je velice živý, neklidný, špatně zvladatelný;
- nemá vyhraněné preferované hry, touží po kolektivu, kde může ostatní ovládat, rád je středem pozornosti

#### ✓ rodinná

- pochází z úplné rodiny (v současné době se však rodiče rozvádějí), má staršího sourozence – bratra, zdravý;
- matka 28 let, zdráva, v současné době nezaměstnaná;
- otec 33 let, zdravý, ve státní správě;

- vztah rodičů je rozporuplný, v současné době se rozvádějí, děti jsou doma svědky hádek;
- v rodině ani ve vzdálenějším příbuzenství se nevyskytují žádné genetické ani jiné choroby, u nikoho se nevyskytly nápadné obtíže ve čtení a pravopise;
- úroveň školního vzdělání jednotlivých členů rodiny je dobrá, odpovídá úrovni jejich inteligence. Taktéž rodina neudává žádné poruchy řeči, výskyt leváctví či jiných nápadností;
- materiální hodnoty rodiny jsou průměrné;
- dítě bydlí v rodinném domě, pokoj vlastní se starším bratrem;
- v současné době pobývá střídavě u matky a u prarodičů

## II. část – aktuální zhodnocení stavu dítěte

Chlapec se v mateřské škole projevuje velice svérázně. Učitelky komentují situaci, že se s ním nedá vydržet. Všude, kam přijde, propuká chaos a neklid. Ostatní děti nejen pošťuchuje, často je dokonce i bije, ale také jim ničí jejich výtvary. Do všeho se hrne bez rozmyslu, aniž si uvědomuje případné nebezpečí. Je nesoustředěný, odbíhá od jedné činnosti ke druhé. Učitelky toto dítě komentují jako nezvladatelné.

Při rozhovoru s rodinou vyplývá skutečnost, že dítě má negativní zkušenosti z domova, rodiče se rozvádějí, hádky jsou u nich na denním pořádku. Chlapec je prý nezvladatelný i doma, matka udává, že stále zlobí.

Při osobním kontaktu s chlapcem je však znát i jeho lepší stránka osobnosti, je otevřený, bezprostřední, vděčný za jakýkoli osobní kontakt, velmi u něho pomáhá pochvala či nějaká odměna za správný projev chování či vztah ke druhým.



I. část – anamnéza

✓ osobní

- věk 6 let a 2 měsíce
- těhotenství bylo chtěné, jednalo se o 2. těhotenství matky, bez komplikací či jiných zvláštností;
- porod proběhl v termínu;
- porodní váha 3250g, míra 50 cm;
- poporodní adaptace dobrá;
- do MŠ nastoupil ve 4 letech, adaptoval se v normě;
- občas jsou u chlapce náznaky koktavosti, je vyhraněný levák;
- v současné době je velice živý, neklidný, špatně zvladatelný;
- má vyhraněné preferované hry typu bojového umění či hry „na upíry“

✓ rodinná

- pochází z úplné rodiny, má staršího sourozence – bratra, zdrav;
- matka 27 let, zdravá, kadeřnice;
- otec 30 let, zdrav, řidič;
- v rodině se nevyskytují žádné genetické choroby, u matky i staršího sourozence je nápadná koktavost, u bratra výskyt leváctví;
- materiální hodnoty rodiny jsou průměrné;
- dítě bydlí v obecním bytě, pokoj obývá s bratrem;
- rád se dívá na televizi či video, převážně bojové filmy a horory, matka udává, že: „pohádky jsou pro malé děti“ ;

## II. část – aktuální zhodnocení stavu dítěte

Chlapec se v mateřské škole projevuje velice svérázně. Převládají u něho hry bojovného typu či hry založené na násilí. Touží po kolektivu, brzy s ním však mívá konflikty, které někdy vedou i k agresivitě dítěte.

Při rozhovoru s rodinou je patrné, že v rodině je vládcem otec. Dítě v otci vidí sílu a snaží se mu ve všem připodobnit. Často se dívá na televizi či video, převážně bojové filmy, výjimkou nejsou ani filmy typu hororů, které chlapec velmi barvitě líčí ostatním dětem.

### Kazuistika č.3 - Jakub

#### I. část – anamnéza

##### ✓ osobní

- věk 6 let a 4 měsíce
- těhotenství bylo chtěné, avšak neplánované, jednalo se o 1. těhotenství matky, rizikové, bližší informace matka neudává;
- porod proběhl předčasně ve 35. týdnu těhotenství;
- porodní váha 2800g, míra 48 cm;
- poporodní adaptace uspokojivá, dítě strávilo 2 týdny v inkubátoru;
- do MŠ nastoupil ve 4 letech, adaptoval se v normě;
- chlapec je vyhraněný levák;
- v současné době je živý, neklidný, upovídaný, neustále skáče někomu do řeči, neumí udržet pozornost, snadno ho vyruší jakékoli podněty;
- nemá vyhraněné preferované či odmítané hry;

##### ✓ rodinná

- pochází z úplné rodiny, má mladšího sourozence - sestru;
- matka 30 let, zdravá, na mateřské dovolené
- otec 36 let, zdravý, bankovní makléř;
- v rodině se nevyskytují žádné genetické choroby;
- materiální hodnoty rodiny jsou nadprůměrné;

- dítě bydlí v rodinném domě, pokoj obývá sám;
- velké pracovní vytížení otce znamená pro rodinu zátěž, matka se věnuje převážně malému dítěti - sestře a pro chlapce má málo času;

## II. část – aktuální zhodnocení stavu dítěte

Chlapec se v mateřské škole projevuje především jako třídní bavič a šašek. Je nesoustředěný, nepozorný, zbrklý, často vyrušuje. Je také ale společenský, přátelský a upřímný. Je neustále v pohybu, i když sedí, musí se buď houpat, klátit nohama, přešlapovat. Pohybově se projevuje spíše nemotorně, hrubá motorika je slabá, pohybuje se překotně, naráží do předmětů, padá, je u něho sklon k menším či větším úrazům. Při oblékání je závislý na pomoci dospělých, neustále je umazaný a špinavý.

Mluví bez vyzvání, skáče druhým do hovoru, i přes napomenutí se nedokáže ovládnout. Potřebuje stále někoho kolem sebe, vnucuje se ostatním, často pronáší nevhodné poznámky. Ruší ostatní děti při spontánní hře i v řízených činnostech, do kterých se velmi málo zapojuje. Jestliže ho však něco zaujme, vydrží u této činnosti přes 20 minut a je značně nespokojený, když má začít dělat něco jiného. Nerad se zapojuje do pohybových her, pokud se jich zúčastní, tak vnáší do her velký zmatek a nerespektuje i velmi jednoduchá pravidla hry. Nemá zájem se zapojovat ani do pohybových soutěží skupin, nadšeně jim však fandí a dělá přitom různé legrácky.

I. část – anamnéza

✓ osobní

- věk 6 let a 7 měsíců
- těhotenství bylo chtěné, jednalo se o 2. těhotenství matky, rizikové, matka hovoří o více problémech najednou;
- porod proběhl po termínu;
- porodní váha 3550g, míra 52 cm;
- poporodní adaptace uspokojivá;
- do MŠ nastoupila ve 4 letech, adaptace velmi ztížená, dívka byla velmi nesnášenlivá s ostatními dětmi i pedagogickým personálem;
- v současné době je konfliktní, neustále vyrušuje, nerespektuje žádná omezení;
- nemá vyhraněné hry, nejraději tráví čas sama s učitelkou, v přítomnosti dětí se stává agresivní;

✓ rodinná

- pochází z úplné rodiny, má staršího sourozence – bratra, dyslektik;
- matka 35 let, úřednice, psychicky labilní;
- otec 38 let, truhlář, zdrav;
- rodina neudává žádné genetické choroby;
- materiální hodnoty rodiny jsou průměrné;
- dítě bydlí v panelovém domě na sídlišti, pokoj obývá společně s bratrem;
- rodiče se dítěti mnoho nevěnují, udávají pracovní vytížení a jiné aktivity, dítě si často hraje samo na sídlišti nebo tráví čas u babičky;

## II. část – aktuální zhodnocení stavu dítěte

Dívka se v mateřské škole projevuje velice konfliktně až agresivně. Odmítá se přizpůsobit jakémukoli omezení. Ve třídě vzbuzuje trvalé napětí, ruší učitelku i ostatní děti při práci, pozornost si vynucuje násilím a nežádoucím chováním (hází po dětech různé předměty, ohrožuje je slovně i fyzicky). Adaptivita je zhoršována citovou labilitou, dráždivostí a popudlivostí se sklonem k výbuchům zlosti. Odmítá spolupracovat, je schválně protivná, chová se bez náležitého odstupu, při výuce se převážně zabývá vedlejší činností.

Rodina byla několikrát upozorněna na výbuchy vzteku dívky a její agresivitu k ostatním, nejenom ke kamarádům, ale i k učitelkám a ostatnímu personálu, avšak bezvýsledně. Bylo doporučeno pedagogicko-psychologické vyšetření, kam se rodiče s dívkou dostavili, údajně je vše v pořádku, výsledek však dosud nepředložili.

Při rozhovoru s rodinou je zřejmé, že v rodině vládne babička, která se o dítě převážně stará, projevy zlosti u dívky přehlíží a obviňuje z nesnášenlivosti okolí. Rodiče údajně dívku i trestají za projevené násilí k jiným dětem, ale bezvýsledně (otázkou zůstává, zda rozhovor není pouze strojený, zda to, co rodiče říkají, je skutečností).

## III. část - pozorování dětí v průběhu dne a zařazení speciálních her

Průzkum byl prováděn v jednotřídní mateřské škole v heterogenní třídě s dětmi od 3 do 7 let.

V heterogenní skupině probíhá hraní a učení v úspěšněji. Výhodu heterogenních tříd je možno spatřovat v možnosti každodenně vést děti k jedné z největších hodnot lidského života – pomáhat si navzájem. V tomto případě starší děti pomáhají mladším. Mohou jim pomoci hlavně v adaptaci na nové prostředí a na zcela nový denní režim v životě dítěte. Mladší děti se naopak snaží napodobit a zvládnout běžné samoobslužné činnosti a dovednosti, které starší kamarád dokáže. Bohužel je však přirozené, že napodobuje i ty nesprávné, nechtěné činnosti a špatné návyky.

Velmi dobře se v takové skupině rozvíjejí sociální vztahy.

#### A) Průběh dne

Denní program má vyvážený poměr času aktivity a klidu. Dopřává dostatek času na činnosti, jež si děti vyberou samy. Počítá také s dostatečným časem na přechody mezi jednotlivými činnostmi. Umožňuje pedagogům pozorovat děti, mluvit a pracovat s nimi jednotlivě, v malých i ve velkých skupinách.

Každá škola si v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání tvoří vlastní program podle svých potřeb a potřeb dětí. Obvykle je program zaznamenán na třídní nástěnce tak, aby se na něj děti i učitelky mohly odvolávat a aby si ho mohli přečíst rodiče i návštěvníci.

#### **Ranní kruh:**

Den začíná tím, že si všichni sednou na zem do kruhu tak, aby na sebe dobře viděli, mohli se přivítat, pozdravit, obejmout se nebo pohladit. Vzájemné doteky působí velmi pozitivně na psychiku a rozvoj sociálních vztahů mezi dětmi.

Vzájemné sdílení je důležitým prvkem pro psychohygienu, rozvoj empatických dovedností a k posílení pocitu sounáležitosti mezi všemi dětmi.

Cílem ranního kruhu je vést děti k tomu, aby si při vzájemném sdílení naslouchaly, aby se seznámily s tématem dne, které činnosti a jaký program bude následovat.

#### **Tělovýchovná chvilka:**

Po vzájemném sdílení se obvykle zařazuje tělovýchovná chvilka, kde jsou zařazeny buď zdravotní cviky, pohybové hry nebo jiné pohybové činnosti, při kterých si děti procvičí jednotlivé tělesné oblasti.

#### **Náplň dne:**

Náplň dne je stanovena rozvrhem na celý týden, kdy každý jednotlivý den v týdnu má svoji specifickou funkci (pondělí – mravní výchova, úterý – matematická představivost, středa – výtvarná výchova atd.).

Mezi jednotlivými činnostmi je snaha zařazovat dostatek relaxačních a interakčních her.

**Hodnotící kruh:**

Po ukončení činností se děti opět sejdou v kruhu, kde mohou zhodnotit, jak se jim pracovalo, které činnosti je nejvíce zaujaly, s kým se jim dobře pracovalo, kdo jim v práci pomohl nebo poradil. Hodnotící kruh je důležitým prvkem sebereflexe, rozvoje slovní zásoby a souvislého vyjadřování, kultivují se zde sociální vztahy.

**Pobyt venku:**

Doba pro pobyt venku je stejně plánována jako jiné činnosti. Pobyt na zahradě školy slouží tělovýchovným aktivitám, pěstitelským činnostem, dramatickým hrám, hrám na písku. Učitelky mají možnost sledovat motorické dovednosti, sociální chování, dodržování pravidel.

Vycházky bývají obvykle spojené s tématem dne, zařazovány jsou především vycházky do blízkého lesa k poznávání přírody.

**Oběd:**

Oběd dětí znamená také sociální a kulturní zkušenost. Děti jsou vedeny k samoobsluze a samostatnosti. Mohou si samy chystat prostírání, rozdávat příbory, obsloužit se a po jídle si uklidit. Děti, které vykonávají službu, mohou pomáhat s utíráním stolů po jídle. Pitný režim je vyřešen tak, aby se děti mohly samy obsloužit v případě, když mají žízeň. Každé dítě má možnost jíst svým vlastním tempem.

**Spánek a odpočinek:**

Děti, které stráví v mateřské škole více než šest hodin (nechodí domů po obědě), potřebují čas na odpočinek a odreagování od denních činností. Ukládají se k odpočinku s tím, že některé také usnou. Často je využíváno čtení a poslech pohádek. Děti mohou odpočívat s oblíbenou plyšovou hračkou, knížkou nebo polštářkem. Je tolerovaná i snížená potřeba spánku, vždy však po domluvě s rodiči.

Tabulka č.1- 5 hodnotí pozorování hyperaktivních dětí v jejich chování před započítím projektu.

Z uvedených tabulek je patrné, že každé dítě je naprosto odlišné.

Tabulka č.1

<b>Chování obecně</b>	<b>1.dítě</b>	<b>2.dítě</b>	<b>3.dítě</b>	<b>4.dítě</b>
Ve školce vypadá spokojeně a vesele	•	•	•	
Ve školce vypadá smutně a někdy pláče				
Ve školce vypadá uvolněně a zdá se, že se mu tu líbí	•	•	•	
Ve školce projevuje neklid a jisté napětí	•	•	•	•
Je aktivní a zapojuje se do všech aktivit ve školce	•	•		
Je poněkud pasivní a projevuje nezájem o činnost ve školce			•	•
Chová se klidně				
Je neklidné, roztěkané, nepozorné	•	•	•	•

Tabulka č.2

<b>Chování k učitelce</b>	<b>1.dítě</b>	<b>2.dítě</b>	<b>3.dítě</b>	<b>4.dítě</b>
Je otevřené a sdílné	•		•	
Je přirozené a spontánní	•	•	•	
Je bojácné a zakřiknuté				
Snaží se vždy upoutat pozornost učitelky	•		•	•
Je na učitelce závislé		•		•
Je komunikativní	•	•	•	
Respektuje učitelku	•	•		



Tabulka č.3

<b>Chování k ostatním dětem</b>	<b>1.dítě</b>	<b>2.dítě</b>	<b>3.dítě</b>	<b>4.dítě</b>
Přátelí se s dětmi	•	•	•	
Přátelí se stále se stejným dítětem nebo se stejnou skupinou dětí	•		•	
Často bývá samo	•			•
Snaží se mít navrch	•			•
Obtěžuje své kamarády	•		•	•
Reaguje agresivně, když nedosáhne svého	•			•

Tabulka č.4

<b>Chování při hře</b>	<b>1.dítě</b>	<b>2.dítě</b>	<b>3.dítě</b>	<b>4.dítě</b>
Baví se a hraje s chutí	•	•		
Vypadá, že ho hry nebaví			•	•
Při hře je velmi tvořivé			•	
Jeho hry jsou jednotvárné a omezené	•	•		•
Má raději klidné hry				
Má raději živé hry	•	•	•	
Dodržuje pravidla hry				

Tabulka č.5

<b>Chování při výukových programech</b>	<b>1.dítě</b>	<b>2.dítě</b>	<b>3.dítě</b>	<b>4.dítě</b>
Projevuje zájem o učení				
Snadno se rozptyluje	•	•	•	•
Vyžaduje pomoc učitelky při některých činnostech			•	•
Má snahu se něco naučit	•		•	
Je spokojené se svou prací	•			•
Ničí výrobky své i druhých dětí	•			•

## B) Soubor speciálních her

Hry byly zpracovány dle knihy: Relaxační hry s dětmi (Nadeau, 2003) a doplněny jinými hrami společně s dětmi vymyšlenými dle jejich zájmu. Ukázky speciálních her jsou uvedeny v příloze č.1 – 6.

### 3.4 Charakteristika zkoumaného vzorku

Průzkum byl zaměřen na hyperaktivní děti v kolektivu a měl tyto hlavní úkoly:

- sledování vztahů
- sledování možných negativních vlivů
- sledování možných negativních dopadů do sociální oblasti

### 3.5 Vlastní průzkum a interpretace jeho výsledků

Cílem průzkumu bylo zjistit:

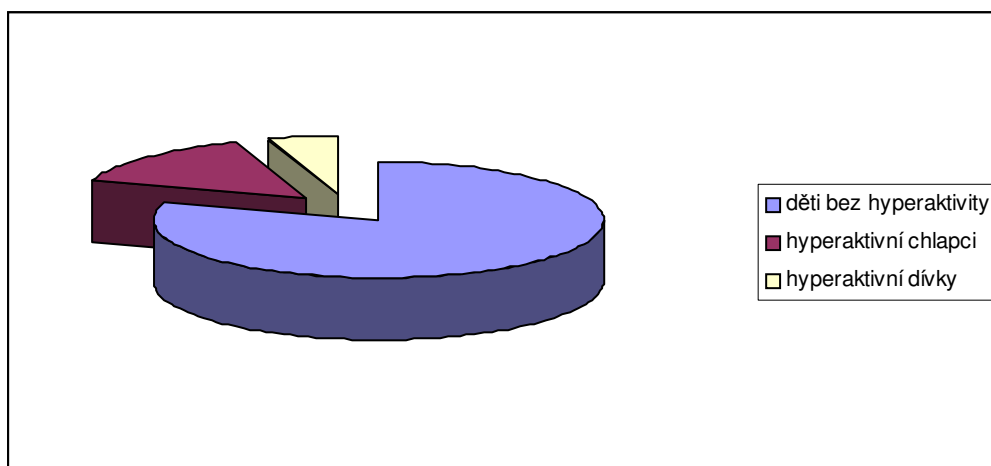
- ❖ Jaký vliv na psychický a sociální rozvoj dětí mají relaxační a interakční hry.
- ❖ Zda je tato metoda opravdu účinná (komunikativnost, schopnost řešit problémy, vyrovnávat se se změnami, být zodpovědný za své chování).
- ❖ Zda děti za pomoci specifických her jsou klidnější, uvolněnější a lépe přistupují k učení a různým činnostem.
- ❖ Zda nyní budou děti v psychosociálních charakteristikách lepší (zda mají v těchto oblastech rozvinutější dovednosti) než před započatím projektu.

Program byl realizován intenzivně v průběhu několika měsíců, průzkumu se zúčastnilo 20 dětí, avšak cílem zkoumání bylo především zaměření se na pozorování hyperaktivních dětí, jejich další projevy a možnosti využití specifických her pro rozvíjení pozitivního chování a zkvalitnění vztahů navzájem.

Graf č. 1 znázorňuje počet dětí, které se zúčastnily průzkumu:

1. děti bez hyperaktivity 16
2. hyperaktivní chlapci 3
3. hyperaktivní dívky 1

Graf č.1



### 3.6 Shrnutí poznatků z průzkumu

Při zpracovávání dat bylo usilováno o co největší objektivitu. Přesto však k určitému zkreslení mohlo dojít.

Skoro v každé hře, v každé činnosti bylo usilováno o to, aby byly obsaženy různé možnosti rozvoje dovednosti dítěte: dovednost z oblasti smyslové a poznávací, pohybové, estetické, citové i sociální. Záleží jen na učitelce, na kterou dovednost, poznatek nebo prožitek chce klást důraz, co chce ve společných činnostech akcentovat.

Zejména při pozorování bylo prokázáno, že při společných činnostech děti získávaly pozitivní vztahy k sobě, k ostatním dětem. Vytvářely základy samostatnosti, sebekontroly, schopnosti podřídit se i vést, vzdělávat se, vyjádřit svůj názor, vlastní dojem.

Byly rozvíjeny komunikativní a interaktivní dovednosti, posilovány přijímané formy chování i vzájemných vztahů, děti poznávaly, co je dobře, co se smí a co se nesmí.

Tak jako se děti bez hyperaktivity ve třídě postupně naučily, jak přistupovat ke svým odlišným kamarádům, rovněž hyperaktivní děti si za našeho přispění našly cestu, jak fungovat mezi dětmi. Pobyt s nimi je v podstatě nutil neustále reagovat na jejich podněty, i když

kontakt třeba sám neinicioval. Toto ve svém důsledku vedlo k pokrokům v sociální interakci a v navazování kontaktu s lidmi.

Při realizaci her byly děti vedeny k tomu, aby druhému názorně předvedly hru nebo pravidla her. Bylo vybírány takové hry, které byly pro obě strany dětí, hyperaktivních i bez hyperaktivity, motivující. Děti se snažily o to, aby vyjadřovaly své city, byly chváleny, byla jim poskytována pomoc a byly povzbuzovány ke vzájemné interakci.

V průběhu her (viz příloha č.1-6) u hyperaktivních dětí zpočátku docházelo ke značným problémům v sociálních dovednostech – neakceptovaly ostatní děti, projevovaly se negativní vztahy k ostatním, reagovaly nepřiměřeně, ignorovaly veškerá pravidla her, potřeby ostatních dětí, některé dokonce ostatní děti ohrožovaly, nejenom tělesně, ale i citově. Nevhodné vměšování hyperaktivních dětí do hry vedlo k tomu, že se ostatní přestaly chovat spontánně.

Po absolvování celého průzkumného programu ostatní děti přijímaly hyperaktivní děti přirozeně a s nadšením do svých skupinek, komunikace se mnohem rychleji vzájemně pozitivně rozšiřovala, hyperaktivní děti překvapovaly ostatní zlepšováním schopností sdělovat své pocity, kladly otevřené otázky pro potřeby jiných.

Všechny děti se hodně poučily o potřebách jiných. To je také velmi obtížný výkon pro malé děti, často však také pro zbytek života.

Jelikož průzkumný vzorek je málo početný, je třeba závěr přijmout velice uvážlivě.

Výsledky, které jsou zde uváděny, jsou samozřejmě jen ty, které jsou pro tuto práci významné.

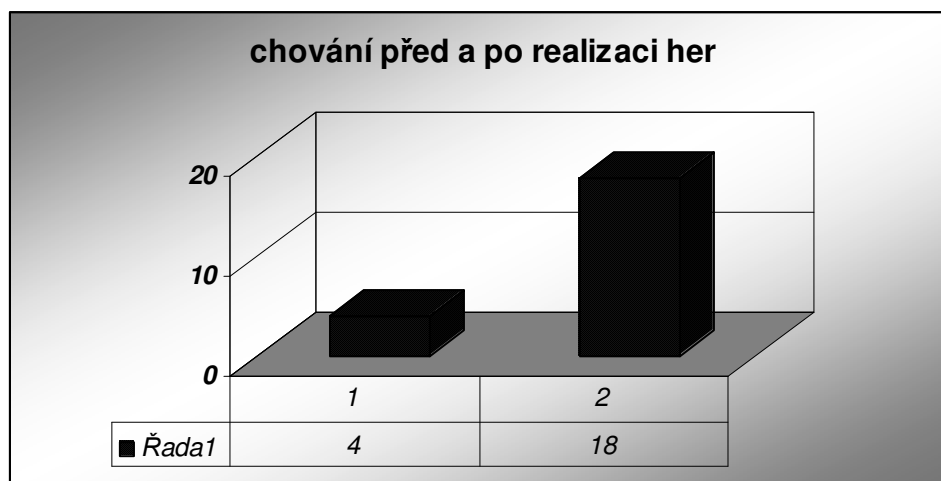
Průzkumná práce skutečně prokázala rozdíly v sociální interakci před a po pravidelném provádění speciálních her, tak jak ji zachycuje tabulka č.6.

Tabulka č.6

	před realizací her	po realizaci her
1. Komunikuje vhodně s dospělým, respektuje ho	ne	ano
2. Navazuje dětská přátelství	ano	ano
3. Komunikuje bez zábran s druhým	ano	ano
4. Umí odmítnout nepříjemnou komunikaci	ne	ano
5. Umí se dělit o hračku, pomůcky, pamlsky	ne	ano
6. Umí se oprostit od projevů sobectví	ne	ano
7. Chová se ohleduplně k mladšímu	ne	ano
8. Vnímá, co si druhý přeje či potřebuje	ne	ano
9. Umí se bránit projevům násilí jiného dítěte, ubližování, ponižování	ano	ano
10.Chová se obezřetně při setkání s cizími lidmi	ne	ano
11.Umí požádat o pomoc pro sebe i jiné	ne	ano
12.Snaží se ovládat své afektivní chování – vztek, zlost, agresivitu	ne	ano
13.Záměrně se soustředí, udrží pozornost	ne	ano
14.Chová se klidně, uvolněně, má zájem o učení	ne	ano
15.Zvládá pohybové dovednosti	ano	ano
16.Má citlivý vztah k živým bytostem	ne	ano
17.Vnímá a přijímá základní společenské návyky a pravidla	ne	ano
18.Uvědomuje si příjemné i nepříjemné citové prožitky – láska, soucítění, radost, spokojenost	ne	ano

Graf č.2 zachycuje chování dětí před a po realizaci her.

Graf č.2



### 3.7 Vyhodnocení výsledků

S dětmi bylo každý den sezení v hodnotícím kruhu a společně přemýšleno nad několika otázkami, zda to, co dnes prožily, jim vyhovovalo, zda bylo splněno všechno, co bylo předsevzato a jak to na ně působilo.

- ✓ Byl dnes dostatek času na hry v klidné atmosféře a beze spěchu?
- ✓ Byl dnes dostatek pohybu? Jak se potom cítily?
- ✓ Byl udělán čas na odpočinek a relaxaci? Jak se po relaxaci cítily?
- ✓ Byl dnes věnován čas dechovému cvičení? Byl prováděn správně a jak se při něm cítily?
- ✓ Jak je ovlivňují ostatní lidé a kamarádi, kdo na ně působí negativně?
- ✓ Co by mohly zlepšit?

Ve všech položených otázkách bylo dosaženo toho, že každý den na položenou otázku lze odpovědět kladně, nebo o to bylo alespoň dostatečně vynasnaženo, snaha byla o dosažení pozitivního hodnocení.

Dětem bylo pomocí her umožněno uvědomit si sama sebe a své potřeby, oblíbit si všechno, co je spojeno s tělem.

Dětem se relaxační hry velice líbily, v programu bylo usilováno i o snahu více či méně zapojit rodiče. Rodiče byli také informováni o průběhu dne a preventivním programem formou informací na nástěnkách, eventuálně slovní komunikací. Některé rodiče to zaujalo natolik, že se pokoušejí realizovat relaxační a interakční hry i doma v rodinném kruhu pro dosažení lepšího výkonu dítěte.

Za veškeré úspěchy byly děti neustále chváleny. Potřebují spousty chvály jednak za to, co se jim povedlo, jednak za to, o co usilovaly. A ačkoli někdy neuspěly, potřebovaly slyšet ocenění za snahu. Chvála je pro dítě důležitá stejně jako jídlo. Milují pozornost druhých a za pochvalu jsou ochotny zopakovat kdeco. Musíme mít tedy neustále na paměti, že chvála je významný motivační činitel.

Při přípravě a realizaci preventivního programu zpočátku docházelo k obavám z toho, zda to, co bude vymezeno, bude skutečně efektivní. Obavy byly i z toho důvodu, zda děti budou zvladatelné a lépe vychovatelné, zda budou umět správně zaujmout požadovanou polohu a dostatečně se soustředit na realizaci hry.

V průběhu dvou měsíců, kdy byl program realizován, však docházelo k přesvědčení, že na základě prováděných pravidelných relaxačních a interakčních her se podařilo u dětí dosáhnout větší vnitřní sebejistoty a uvolněnosti. Děti se začaly lépe orientovat v mezilidských vztazích a jsou citlivější k jejich vnímání.

Mají lepší komunikační dovednosti, silnější potřebu spontánně uvolňovat nahromaděné napětí, snáze ovládají rozladění. Dosahují příznivějšího sebepojetí, mají vyšší míru vstřícnosti a příchyllosti k ostatním, současně jsou méně podřídivé vůči autoritě a tudíž i odolnější vůči sociálnímu tlaku.

Děti, které se pravidelně zapojovaly do relaxačních a interakčních her, jsou nyní více adaptabilnější, s větší sebekontrolou, mají menší obavy ze selhání a neřídí se jen vlastní hlavou, ale i požadavky dospělých.

## 4 Závěr

Musíme počítat s tím, že i když přečteme mnoho literatury a strávíme mnoho času s dětmi, se kterými pravidelně cvičíme, hrajeme si a věnujeme se prevenci, nemusí se úspěch dostavit ihned.

S nějakým menším či větším neúspěchem se někdy setkali i ti nejznalejší a nejzkušenější. Práce s dětmi vyžaduje hodně pokory k lidem, k sobě samému, vytrvalost a píli zároveň. Člověk se však nesmí vzdávat.

Průběhem průzkumu se ukázalo, že žádaný výsledek se často nedostavil ihned, ale náprava je záležitostí dlouhodobou a zároveň tedy i prevenční.

K pocitu, že děti zlobí, si nestačí s nimi jednou zacvičit; zdají-li se unavené, nestačí je jednou protáhnout u otevřeného okna. Jde o dlouhodobý proces, který by měli znát všichni pedagogové a provádět ho pravidelně, i když jsou děti v naprostém klidu a pohodě. Protože jakmile děti nejsou zvyklé určité rituály provádět pravidelně, hůře se je v pozdějším věku učí.

Tato bakalářská práce se snaží ukázat uplatnění relaxačních a interakčních her jako použití vhodné motivace u dětí hyperaktivních s poruchou pozornosti, poskytuje i návrhy zařazení speciálních her aplikovatelných v předškolní výchově a ukazuje, že vhodné motivační metody přispívají k rozvoji celé osobnosti.

Důležitým záměrem bylo pěstování úcty k vlastní osobnosti a vytváření funkčních mezilidských vztahů. Smyslem bylo, aby každé dítě cítilo, že je nedílnou součástí kolektivu, aby mělo nebo získalo nové kamarády a aby si dovedlo hrát a spolupracovat s ostatními. Takto by se děti měly naučit jednat s druhými s potřebným respektem a jemností, naučit se být šlechetnými a při vhodné příležitosti ochotnými podat pomocnou ruku.

V sociálních hrách děti získávaly přiměřené sebevědomí, schopnost naslouchat druhým, přiměřeným způsobem prosadit svůj názor, ale i schopnost ovládat své emoce a potřeby. Docházelo k vytváření prosociálních postojů k druhému, rozvoji sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti, rozvoji interaktivních a komunikativních dovedností.

Podařilo se tedy děti naučit dovednostem, které jim pak usnadní pokojné soužití s ostatními, naučit je být odpovědné za svá rozhodnutí, jednání a chování.



## 5 Navrhovaná opatření

Z dosažených výsledků lze pro školskou praxi navrhnout některé zásady nezbytné pro úspěšnou práci s hyperaktivními dětmi.

### ***1) Vytvořit klidné prostředí***

Je třeba vytvořit pohodu, klid, harmonii. Dát najevo lásku k dítěti, aby vědělo, že ho máme rádi, i když někdy hodně zlobí. Netrestat dítě, obrnit se trpělivostí, klidem a optimismem. Nešetřit povzbuzením, pochvalou, oceněním. Motivovat dítě, využít jeho zájmu, zařadit i speciální hry nejenom v mateřské škole, ale také doma v rodinném kruhu.

Je třeba být klidný a vyrovnaný, pokud možno i ve vypjatých afektivních situacích. Nervozita se na dítě přenáší a afekt ještě zhoršuje.

### ***2) Stanovit jasný řád***

Dítě by se mělo naučit, že své osobní zájmy a potřeby musí sladit, a někdy i podřídit potřebám a nárokům ostatních lidí. Mělo by si také zvyknout na pravidelný režim dne, někdy až stereotypní. Mělo by vědět, co se od něj očekává, což mu sdělíme přiměřeným a jasným způsobem. Pravidla by měla být jasně vymezena, aby dítě vědělo, kdy je překračuje a kdy ne.

### ***3) Důslednost***

Pravidla, která jsme si stanovili, je nutné důsledně dodržovat. Nutná je též důsledná kontrola, prováděná pokud možno nenápadným, nedirektivním, taktním způsobem.

### ***4) Sjednání výchovy***

Co nejvíce s dítětem spolupracujeme a pomáháme mu předejít nevhodnému chování a chybám, snažíme se vyloučit rušivé vlivy.

Důležité je také sjednocení výchovného působení v rodině (otec – matka). Totéž je třeba probrat i s prarodiči a případně jinými členy rodiny, kteří na dítě působí. Neméně důležité je sjednotit výchovné postupy se školou.

### ***5) Soustředit se na kladné stránky osobnosti dítěte***

Je důležité objevit oblast, ve které je dítě úspěšné, a na tu se zaměřit. Umožnit mu prožít úspěch, když doposud zažívalo pouze nebo převážně neúspěchy. V případě, že je dítě úspěšné, nebo se chovalo tak, jak bychom to od něj očekávali, nešetříme pochvalou. Negativní chování spíše ignorujeme, pochválíme to, co dítě udělalo správně. Je dobré se naučit spíše pracovat s odměnami a pochvalami než s tresty.

Nedopustit, aby se dítě naučilo něčemu nesprávně – obtížně se bude potom přeučovat.

### ***6) Důležitou zásadou je : málo a často!***

Nejlépe vyhovující je pro tyto děti práce nárazová a krátká. Nevyhovující je dlouhodobé, soustavné zatěžování pozornosti dítěte. Jeden úkol by neměl trvat déle než 10min., max. 20 min. Pak je dobré práci přerušit a odpočinout si.

### ***7) Důležité je usměrňování aktivity dítěte***

Děti s ADHD bývají většinou zvýšeně aktivní, velmi pohyblivé, neklidné, plné energie. Je tedy vhodné jejich aktivitu nepotlačovat, ale nechat ji "vybít" ve chvílích, kdy to jde, případně ji využít nějakým pozitivním způsobem.

Je však také třeba dbát na to, aby mělo dítě hodně pohybu, odreagování a vhodných her.

## 6 Seznam použitých zdrojů

- CLAYCOMBOVÁ, P. *Školka plná zábavy*. 1.vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-069-3
- GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L. *Vzdělávací program začít spolu*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-815-5
- HADJ MOUSSOVÁ, Z. *Úvod do speciálního poradenství*. 1.vyd. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-659-8
- HERMOVÁ, S. *Psychomotorické hry*. 2.vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-139-8
- LANG, G., BERBERICHOVÁ, CH. *Každé dítě potřebuje speciální přístup*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-144-4
- KOHOUTEK, R. *Výchova dětí se závadami a poruchami chování*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-068-5
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Vedení mateřské školy*. Praha: Raabe, 1998. ISBN 80-902189-2-X
- KUTÍNOVÁ, Z., WIEDENOVÁ, M. *Úvod do psychologie pedagogické a sociální*. 1.vyd. Liberec: TUL, 2001. ISBN 80-7083-550-8
- MUNDEN, A., ARCELUS, J. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-625-X
- NADEAU, M. *Relaxační hry s dětmi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-712-4
- NEWMAN, S. *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. 1.vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-872-4
- NOVOTNÁ, M., KREMLIČKOVÁ, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele*. 1.vyd. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-95937-60-3
- OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika I*. 2.vyd. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-656-3
- PEŠATOVÁ, I. *Vybrané kapitoly z etopedie*. 1.vyd. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-750-0
- PEŠATOVÁ, I. *Klasifikace a diagnostika poruch chování*. 1.vyd. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-750-0
- POKORNÁ, V. *Rozvoj vnímání a poznávání*. 1.vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-400-1
- PREKOPOVÁ, J., SCHWEIZEROVÁ, CH. *Neklidné dítě*. 1.vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-019-7

- REIFOVÁ, S. F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. 1.vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-287-4
- RENDLOVÁ, H. *Šimon půjde do školy*. 1.vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN80-7178-046-4
- SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-773-7
- SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1.vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-315-3
- TRAIN, A. *Specifické poruchy chování a pozornosti*. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2
- TRAIN, A. *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2000. ISBN 80-7083-369-6
- VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do vývojové psychopatologie I*. 1.vyd. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-593-1
- WEAVEROVÁ, M. *300 her a cvičení pro úspěšný vstup do školy*. 1.vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-512-1
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. 10.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN80-7178-800-7

## 7 Seznam příloh

Příloha č. 1: Hra: Kluci a holky (viz text – str.40,42)

Příloha č. 2: Hra: Motýli (viz text – str.40,42)

Příloha č. 3: Hra: Co se mi líbí a nelíbí (viz text – str.40,42)

Příloha č. 4: Hra: Jaro (viz text – str.40,42)

Příloha č. 5: Hra: Na lodi (viz text – str. 40,42)

Příloha č. 6: Hra: Vlny (viz text – str.40,42)

## 8 Přílohy

### **Zásobník speciálních her**

#### 1 hra: Kluci a holky

##### **Plánování:**

Cíl: Očekávání pro chování kluků a holek, odlišnosti a shody, mužská a ženská role.

Činnost: Děti se snaží pochopit potřebu vzájemných vztahů mezi děvčaty a kluky.

Příprava: Zajistíme dostatečný prostor, aby každé dítě mohlo volně běhat a nenarazilo přitom do svého souseda nebo sousedky, dále připravíme dostatek obrázků znázorňujících různá povolání.

##### **Popis hry:**

- Učitelka říká: „ Kluci, holky pobíhají, skákají a dovádějí.“
- Povel: „ Rozdělí se na skupinu kluků a skupinu holek!“ Děti se snaží co nejrychleji vytvořit danou skupinu.
- Učitelka dá pokyn k dalšímu pobíhání, povel mění s obměnami: „Kluci a holky se smíchají a vytvoří skupinu po pěti dětech.“ Skupina může být smíšená nebo rozdělená na kluky a holky, seřazená po 2, 3, 7 apod. Které dítě se nestačí včas zařadit do dané skupiny, ze hry vypadává.

Necháme děti dostatečně se vyběhat a pak si sedneme všichni společně do kruhu a budeme si povídat o tom, zda se kluci a holky chovají stejně.

Ukážeme dětem obrázky různých povolání, komunikujeme s dětmi, kdo může povolání vykonávat ( výrazně mužská, ženská povolání, ale i povolání nerozlišená). Přejdeme k tomu, kdo co dělá v rodině, upozorňujeme na odlišnosti mezi ženskou a mužskou rolí v interpersonálních i sociálních vztazích.

Povídáme si o tom, jak spolu vycházíme, chování mužů k ženám a žen k mužům. Co se líbí děvčátkům na chování chlapců a naopak.

Tato hra rozvíjí nejenom psychosociální dovednosti, ale také matematickou představivost, kdy se děti musí naučit rychle seřadit dle daného čísla a v seskupení, které je učitelkou zadané.

Tato hra se velmi osvědčila, vychází z potřeby dětí zabývat se vzájemnými vztahy mezi chlapci a děvčaty, uvolňuje tyto potřeby a dává možnost otevřeně se vyjádřit o tom, co je tíží, jaké mají problémy s vrstevníky nejen opačného pohlaví.

## 2 hra: Motýli

### **Plánování:**

Cíl: Navodit u dětí stav zklidnění protažením celého těla, po němž následuje celkové uvolnění.

Činnost: Děti napodobují různé vývojové fáze zrodu motýla.

Příprava: Zajistíme dostatečný prostor, aby si děti mohly lehnout na zem s nataženými končetinami a vzájemně se přitom nedotýkaly.

### **Popis hry:**

- budeme si hrát na motýly.

Nejprve si sedneme a vyjmenujeme si všechny fáze zrodu motýla – vajíčko, housenka, kukla, motýl. Děti si sednou tak, aby se nedotýkaly jeden druhého, i když rozpaží ruce.

- Vajíčko! Děti se stočí do kuličky jako vajíčko, kolena přitáhnou k hrudníku a ruce sepnou kolem nohou. Čelo položí na kolena.

- Housenka! Děti se pomalu začínají natahovat a pak se nejvíce protáhnou a zkusí se mírně plazit. Pak se uvolníme a zůstaneme ležet.

- Kukla! Děti se stočí do klubíčka a přitáhnou ohnuté nohy k bříšku.

- Motýl! Uvolní se pomalu nohy, ruce, motýl začne vylétávat z kukly, paže roztáhnou jako křídla a děti lehce pobíhají po třídě jako let motýla. Potom se pomalu vrátíme a sedneme si na svá místa.



### 3 hra: Co se mi líbí a nelíbí

#### **Plánování:**

Cíl: Podporovat pozitivní vyjádření dětí, posilovat přijímané formy chování a vzájemné vztahy ve skupině.

Činnost: Děti se učí naslouchat jeden druhému a vzájemně si porozumět.

Příprava: Všichni se společně chytíme za ruce a roztáhneme se co nejvíce do kruhu, pak si sedneme, učitelka drží míč.

#### **Popis hry:**

Posadíme se na zem do velkého kruhu, nohy jsou roztaženy tak, abychom si mezi sebou mohli posílat míč. Učitelka pošle někomu míč, ke komu se dokutálí, ten ho vezme do ruky a čeká.

Učitelka říká: „Líbí se mi na tobě, že jsi ..... Nelíbí se mi však, že .....“

Dítě, které míč drží, pokračuje. Pošle ho některému ze svých kamarádů a opět se snaží říci to, co se mu na kamarádovi nejvíce líbí a co nelíbí. Snažíme se vystihnout vlastnosti, schopnosti, dovednosti kamaráda, taktéž popisné vnější charakteristiky, způsoby chování.

Hra je ukončena v momentě, kdy se všechny děti vzájemně vystřídají.

Tato hra děti celkem dobře motivuje a reguluje jejich chování, protože kamarád mu poskytuje informaci o tom, co se mu na něm líbí či ne, může doplnit i tím, v čem by se mohl zlepšit, jak se s ním cítí, zda ho považuje za dobrého kamaráda apod.

#### 4 hra: Jaro

##### **Plánování:**

Cíl: Navodit u dětí stav relaxace střídavým stahováním a uvolňováním svalů.

Činnost: Každé dítě je ledovým balvanem, který pozvolna taje; na jeho místě vyroste jarní kvítek.

Příprava: Zajistíme dostatečný prostor, aby každé dítě mohlo volně běhat a nenarazilo přitom do svého souseda nebo sousedky. Pokud je to možné, ztlumíme osvětlení.

##### **Popis hry:**

- Budeme si hrát na jaro.

- Co se děje na jaře?

Objevují se pupeny, sníh taje, začínají růst květiny, slunce víc hřeje, někdy je chladno a někdy tepleji, dny se prodlužují.

##### **Hra:**

- Můžeme běhat, skákat, poskakovat po jedné noze. Můžeme napodobovat klokana, zajíce, žábu, můžeme tančit...

- Když zavolám: „Je mráz!“, proměníte se v ledový balvan. Zůstanete stát, sevřete vší silou pěsti a svaly na pažích. Budete zmrzlí, úplně promrzlí až kost.

- Po mém zavolání „Je obleva!“ začnete tát. Povolíte prsty, ruce, paže a svěsíte ramena a hlavu.

- Na můj pokyn znovu zmrznete a stanete se ledovými balvany. Napneme svaly, jsme ztuhlí, sevřeme pěsti co nejvíc. Na další pokyn pak roztajete a položíte se na zem. Led změkkl a docela roztál. Všechny vaše svaly budou úplně měkké, vláčné.

-Až docela roztajete, vyslovím vaše jméno. Stane se z vás kvítek, který vyrostl na místě ledového balvanu. Pomalu vstanete.

## 5 hra: Na lodi

### **Plánování:**

Cíl: Spolupráce, ochota pomoci, rozdělit se. Prožít situaci, ve které se s druhým dělíme o místo.

Činnost: Děti si představují, že jedeme na lodi

Příprava: Prostěradlo, které bude sloužit jako loď.

### **Popis hry:**

- Zahrajeme si na cestování v lodi a pojedeme společně na výlet.
- Prostěradlo rozprostřeme na podlaze tak, aby se všechny děti na loď vešly, pokud budou stát. My si ale chceme sednout, to se však všichni nevejdeme, někdo musí vystoupit.
- Někdo z lodi vystoupí, někdo přistoupí, záleží na členech posádky, koho do lodi vpustí.
- „Jak můžeme udělat místo ostatním?“
- „Chceme se vejít všichni, co pro to uděláme?“

Při dalších opakováních můžeme sledovat změny chování dětí. Pro děti bývá tato hra velkým zážitkem a důležitou zkušeností. V našich skupinkách napříště ubylo strkání dětí v šatně, děti si uhýbaly, když potřebovaly přenést židličku z místa na místo apod.

S dětmi se snažíme o komunikativní rozhovor, co se jim na hře líbilo, jaký z ní měly pocit.

„Jak se ti podařilo dostat se na loď? Jaký to byl pocit? Jak jsi pomáhal přibírat cestující? Všimly jste si, děti, jak bylo těžké nastoupit, když se všichni strkají, neohlízejí se na druhé, nedomlouvají se? Když jsme brali ohled na kamarády, pomohli jim, trochu zmenšili svůj prostor, tak jsme se všichni na výletní loď vešli.“

## 6 hra: Vlny

### **Plánování:**

Cíl: Navodit u dětí stav zklidnění houpavými pohyby.

Činnost: Děti si představují, že vystoupily z lodi, jsou u moře a napodobují vlny.

Příprava: Zajistíme dostatečný prostor, aby se každé dítě mohlo pohybovat a nenarazilo přitom do svého souseda nebo sousedky.

### **Popis hry:**

- Zahrajeme si na mořské vlny.
- Jsme u moře a každý znázorňuje jednu vlnu. V moři je mnoho vln. Abyste mohli napodobit tu svou, sedneme si na zem s nataženými nohama a budeme kolébat zadečkem zleva doprava a zprava doleva. Nohy a tělo sledují pohyb a naklánějí se stejným směrem jako váš zadeček.
- Naše paže jsou také součástí mořské vlny. Když se nakláníme doleva, pravá paže se zvedá a pak zvolna klesá zároveň s tím, jak se vracíme do středové polohy. Když se nakláníme na pravé části zadečku doprava, zvedáme levou paži, aby nám pomohla vykonat pohyb.
- Když řeknu, že jsou velké vlny, budeme se vyklánět co nejvíc. Když řeknu, že jsou malé vlny, budeme se pohupovat jen trochu.
- V jednu chvíli řeknu: „Nejsou žádné vlny.“ Moře bude velmi, velmi klidné. A protože jsme mořské vlny, uklidníme se i my. Přestaneme se hýbat, budeme odpočívat a vyhřívat se na sluníčku. Můžeme si lehnout, aby se nám lépe odpočívalo. Necháme se unášet po hladině.
- Když uvidím, že všechny vlnky jsou klidné a uvolněné, oznámí se, že hra skončila.